



教育评价实践研究

JIAOYUPINGJIA SHIJIANYANJIU

宁业勤 著



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

教育评价实践研究

宁业勤 著



浙江工商大学出版社
ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教育评价实践研究 / 宁业勤著. —杭州: 浙江工商大学出版社, 2016. 4

ISBN 978-7-5178-1588-4

I. ①教… II. ①宁… III. ①高等学校—教育评估—研究—中国 IV. ①G642.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 054894 号

教育评价实践研究

宁业勤 著

责任编辑 姚媛

责任校对 吴岳婷

封面设计 叶泽雯

责任印制 包建辉

出版发行 浙江工商大学出版社

(杭州市教工路 198 号 邮政编码 310012)

(E-mail: zjgsupress@163.com)

(网址: <http://www.zjgsupress.com>)

电话: 0571-88904980, 88831806(传真)

排版 杭州朝曦图文设计有限公司

印刷 杭州恒力通印务有限公司

开本 710mm×1000mm 1/16

印张 17.25

字数 336 千

版印次 2016 年 4 月第 1 版 2016 年 4 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5178-1588-4

定价 45.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江工商大学出版社营销部邮购电话 0571-88904970

前 言

近年来,我国教育事业获得了长足发展,这不仅得益于国家政治、经济和文化等方面全方位的进步与提升,得益于教育管理工作日益成熟的管理理念与不断提升的管理水平,更得益于政府、教育行政部门和广大教育工作者积极推行的广泛而深入的教育改革。改革不仅需要顶层设计,需要基层创新,更需要执行与落实,需要不偏不倚且强有力的贯彻实施,绝不能流于口头与形式;改革是一项需要投入大量人力、物力与财力的行动,不能没有成效;改革与保守相对立,改革需要冲破一切安于现状的东西,必须充满激励与约束。对于改革前固有的问题,评价机制能予以有效解决。教育评价体现了一定的改革思想与发展方向,它能起到指导与纠偏作用;教育评价通过激励使思想得以解放,使行为具有力度,使结果具有成效。正因为此,教育评价深为政府、教育行政部门及各级各类学校所重视,已经成为激励教育改革、规范办学行为、促进教育发展的重要策略,为我国教育事业的发展发挥了巨大的作用。

教育评价是一项复杂的系统工程。教育评价具有较强的理论性,它承载着某种教育思想,蕴含着一定的管理理论,包含着改革理念及评价自身的一系列理论;教育评价更具有实践性,它必须充分考虑到现实,必须切合实际需要,必须在实践的环境中行之有效。可以说,教育评价是理论与实践的集合体。因此,教育评价必须在理论传承、理念创新的基础上,与时俱进地充分考虑院校管理与改革实践,考虑评价对象与评价领域的不同,考虑政策策略与具体发展要求。因此,教育评价需要不断反思,不断改进与完善,唯有如此,方能发挥教育评价的最大功能,方能达成院校管理与改革的最初目标。本书从当前院校管理、改革与发展实践出发,以教育评价为主线,在深入探讨院校改革与发展中的热点问题基础上,对传统评价理论进行反思,构建出能适用于不同领域的评价体系,为教育评价理论研究者提供生动具体的实践素材,也为教育管理者提供可资参考的评价标准,以期为我国教育事业的发展做出贡献,也为教育评价体系自身的改革与完善提供策略与参考。

本书分为九章。第一章从教育评价基本理论问题入手,集中探讨了教育评价的目的,教育评价与价值取向,教育评价与教育质量,教育评价与管理思想等。这些问题是教育评价从理论走向实践过程中必须清晰认识的前提性问题,只有深刻

理解这些问题,方能从更高层次准确把握教育评价。教育公平是体现教育事业健康发展的重要标尺,也是教育界多年来孜孜追求的目标。近年来教育公平的诉求集中体现在高校招生考试及教育均衡发展上,因此,第二章紧紧围绕公平这一主题,集中探讨了高校招生考试和教育均衡发展问题,并构建了县域教育均衡发展评价指标体系。学校发展是教育事业发展的依托,“什么是发展”“学校如何发展”等是学术界和实践界常议的话题。第三章以学校发展为主题,分析了学校的发展与可持续发展,并以案例的形式呈现了一些办学理念、学校管理与学校发展方式,以此为基础,构建了一套学校内涵式发展评价准则。高职教育近年来不仅在广度上而且在深度上进行了大刀阔斧的改革,取得了巨大成就。第四章以高职教育改革为主题,选取了技能培养、服务型办学、课堂教学有效性等问题结合实践进行深入探讨,在理论传承与实践借鉴基础上构建了高职教育发展性评价指标体系。近年来,第三方评价备受关注,在职业教育领域,国家相关政策多次提及应建立行业、企业、研究人员、政府等共同参与的评价体系,以建立管、办、评相对独立的管理体系。第五章聚焦高职教育第三方评价,深入探讨了第三方评价的基本理论,对欧美高等教育质量认证制度进行了分析,并基于我国教育实践,构建出了高职院校第三方质量评价指标体系,以及第三方机构认定标准。院校管理是确保并提升教育质量的关键,也是教育改革执行中的重要一环,其中教师和管理学生的管理是高校管理的重要内容。第六章以高职院校师生评价为主题,重点探讨了教师职称的二次认证与认证标准,以及学生评价等,为借助评价管理师生提供实践参考。人文教育(或通识教育)是高校教育的重要方面,我国高校开展人文教育已有多年的历史,围绕人文教育的研究成果也颇为丰富。第七章以人文教育为主题,论述了人文精神与通识教育、人文精神与教师教育等基本问题及现状。作为高等教育的一个类型,高职教育中的通识教育(或基础教育)近年来也颇具争论,本章对此进行了系统的探讨。最后以高职院校为示范,尝试着对高校人文教育工作进行评价,并构建了指标体系。为了提升教育质量,教学自然受到特别关注。教学督导在高校已实施多年,为此开展的学术研究成果颇丰。第八章以教学督导为主题,从理论和实践两个层面进行了深入的文献综述,并从比较的视角论述了美国高校教学督导实践,最后在理论与实践的基础上,构建了市、校、院三级教学督导内容体系。高校稳定深为各级政府所关注,高校稳定不仅影响到高校的发展,更关系到社会稳定、国家长治久安。第九章以高校稳定为主题,集中探讨了高校稳定的基本概念、影响高校稳定的系列因素、高校稳定工作评估相关理论,在此基础上构建了一套可用于实践的高校稳定工作考核评估体系。“他山之石,可以攻玉”,本着拓展视野并有效借鉴的原则,本书多处以比较研究为主题,选择性地探讨了部分西方国家教育评价的具体特征,如英国、美国等,从评价的指导思想、评价体系的构建、评价行为的实施等多方面予以分析,从中总结出诸多可资我们借鉴之处。

本书在总体的构思与具体的展开上尝试着体现出以下特色:(1)实践性与实用性。本书紧密结合当前教育改革与发展的现实,密切联系院校管理实际,不仅探讨了当前改革的热点现实问题,而且从教育评价的视角予以关注,构建了诸多可付诸实施的评价指标体系;实践性决定了其实用性,书中内容既能为教育研究者提供生动的素材,也能为教育实践者提供经验借鉴。(2)以评价为主线。本书在编排上紧紧围绕评价展开,各章主题鲜明,在论述不同问题基础上,集中阐述了教育评价理论、教育公平与评价、学校发展性评价、院校改革与评价、人文教育与评价、教师考核与学生评价、教学督导、稳定工作评估等。(3)内容广泛深入。本书中谈到的教育评价,不仅涉及基础教育,还包括高等教育、高职教育等;从评价领域上看,除包括教育均衡发展、教育内涵式发展、院校发展性评价外,还包括素质培养工作评价、师生评价、教学督导评价、稳定工作评价等。在探讨这些评价内容时,尝试着从理论、实践以及经验借鉴等方面进行较为深入的论述,以期较为详尽地说明问题,为读者提供更为全面可靠的信息。

目 录

第一章 教育评价理论研究

第一节 教育评价的目的	001
一、20 世纪 90 年代前评价目的的历史演变	001
二、20 世纪 90 年代后我国评价目的的百家争鸣	003
三、教育评价目的的历史演变规律	005
第二节 教育评价的价值取向	005
一、评价与价值	005
二、教育评价中的价值关系	006
三、教育评价的价值取向	009
第三节 教育评价与教育质量	010
一、教育评价与教育质量的关系	010
二、教育评价中质量目标的历史追求	012
三、教育评价中的正确质量观	013
四、朱兰的质量观及学校教育质量	014
五、朱兰质量观下的教育质量评价	016
第四节 教育评价与管理思想	018
一、教育评价与管理的关系	018
二、教育评价中的管理思想	019
三、全面质量管理及其在评价中的贯彻	020

第二章 教育公平与教育评价

第一节 高校招生考试公平性改革	022
一、公平与教育公平	022
二、高招制度中的公平问题	024
三、基于公平的高考招生改革	026

第二节 教育均衡发展评估	028
一、教育均衡发展的理论研究	028
二、教育均衡发展评估实践探索	037
第三节 县域教育均衡发展评估	047
一、评估方案设计思路	047
二、评估指标框架设计	049
三、评估指标目标指向	050
四、评估方案政策分析	051

第三章 学校内涵式发展评价

第一节 学校可持续发展	053
一、学校可持续发展的含义及其意义	053
二、学校可持续发展管理理念的缺失	054
三、学校可持续发展的主要条件	056
第二节 办学理念与学校发展——以金华市站前小学为例	057
一、站前小学的发展	057
二、校长的办学理念	058
三、办学理念的贯彻	059
第三节 学校发展个案透视	062
一、个案发展概况	062
二、发展动因探析	064
三、发展策略及不足	068
四、个案调查总结	069
第四节 学校评价国际视野	073
一、美国教育类卓越绩效准则	073
二、美国威斯康星州成功学校标准体系	075
三、英国的学校督导框架	078
四、评价实践对准则构建的启示	079
第五节 学校内涵式发展评价体系	083
一、学校内涵式发展	083
二、教育评价历史转型的必然	084
三、学校内涵式发展评价准则的构建	085

第四章 高职院校发展性评价

第一节 技能节的举办与改革	090
一、技能节的现实意义	090
二、技能节的案例分析	091
三、技能节的实践反思	092
第二节 全面服务型院校建设	093
一、全面服务型院校建设的理论基础	093
二、全面服务型院校建设的路径选择	094
三、全面服务型院校建设的基本原则	097
第三节 课堂文化与教学有效性	098
一、有效教学与课堂文化	098
二、课堂文化的成因	100
三、课堂文化的重构	102
第四节 高职院校发展性评价体系	103
一、发展性评价	103
二、我国高职教育发展中的问题	105
三、市域高职教育实施发展性评价的必要性	105
四、市域高职教育发展性评价体系的构建	106

第五章 高职教育第三方评价

第一节 第三方评价	115
一、第三方评价的意义	115
二、第三方评价的优势	117
三、第三方评价的挑战及其对策	119
第二节 美国高等教育第三方认证	120
一、美国高等教育认证机构的特性	121
二、美国高等院校质量认证标准	122
三、美国高等教育第三方认证的启示	125
第三节 欧美高等教育元评价	127
一、欧美高等教育元评价概况	127
二、欧美高等教育元评价标准	128
三、欧美高等教育元评价的启示	131

第四节 高职院校第三方评价体系	132
一、第三方评价的价值定位	132
二、第三方评价体系构建理念	133
三、第三方评价体系构建思路	133
四、第三方评价指标体系的构建	134
五、关于指标体系的说明与使用	138
第五节 高职教育第三方评价机构认定标准	139
一、评价机构认定的必要性	139
二、认定标准体系构建的理念与思路	140
三、认定标准体系的构建	141
四、关于标准体系的说明与使用	142

第六章 高职院校师生评价

第一节 高职院校教师资格二次认证	143
一、高职院校教师资格认证现状与问题	143
二、高职院校教师资格认证改革策略	144
三、高职院校教师资格校本认证对策	151
四、高职院校教师资格校本认证可行性分析	152
第二节 高职院校“双师型”教师认证标准	153
一、现行“双师型”教师认证标准及存在的问题	153
二、“双师型”教师的内涵分析	154
三、“双师型”教师认证标准的构建	155
四、“双师型”教师认证标准的实施	158
第三节 高职院校学生评价	159
一、高职院校学生评价的价值诉求	159
二、高职院校学生评价内容的解构	161
三、高职院校学生评价体系的构建	163

第七章 高校通识教育与评价

第一节 人文精神与通识教育	166
一、人文与人文精神	166
二、通识教育	167

第二节 人文精神与教师教育	168
一、人文精神是教师教育之魂	169
二、教师教育人文精神的缺失	170
三、教师教育人文精神的复兴	172
第三节 高职院校通识教育改革	175
一、高职通识教育	175
二、高职通识教育改革理念	178
三、国内外经验借鉴	179
四、高职通识教育改革实施方案	184
第四节 高职院校通识教育工作评价	188
一、“金牌员工”的内涵	188
二、二级学院评价的必要性	189
三、二级学院通识教育工作评价体系的构建	190

第八章 高校教学督导与评价

第一节 教学督导与质量保障理论研究	193
一、高校教学质量保障与评价体系研究	193
二、高校教学督导内容研究	198
三、市、校、院分级教学督导及其内容研究	201
第二节 教学督导与质量保障实践探索	206
一、高校教学质量保障相关政策文件	206
二、高校教学质量评价体系例析	208
第三节 教学督导与质量保障比较研究	214
一、教学督导制度发展简况	214
二、美国社区学院教学质量保障体系	215
第四节 三级教学督导内容体系的构建	218
一、市级教学督导内容体系	218
二、校级教学督导内容体系	221
三、院级教学督导内容体系	224
四、市、校、院三级教学督导内容体系说明	227

第九章 高校稳定工作评估

第一节 高校稳定概念界定	228
--------------------	-----

一、稳定	228
二、高校稳定	229
第二节 高校稳定影响因素	232
一、学术研究中的要素梳理	232
二、实践评价中的要素梳理	233
三、政策文件中的要素梳理	244
第三节 高校稳定工作评估理论	245
一、稳定工作中引入评价机制的意义	245
二、高校稳定工作评估的理论基础	246
三、高校稳定工作评估的主要内容	249
第四节 高校稳定工作评估体系	250
一、高校稳定工作评估指标体系	250
二、高校稳定工作评估指标标准	252
三、评估指标权重的确定	256
四、高校稳定工作考核评估体系	257
后 记	263

第一章 教育评价理论研究

第一节 教育评价的目的

人们做任何事情都有目的。目的作为行动的直接动机,指引、调整着各种行为,并作为支配人意志的内在规律贯穿于人的实践中。所谓教育评价目的,就是人们在开展教育评价之前设想或规定的教育评价活动所欲达到的效果或结果。教育评价目的就像“指挥棒”“指路灯”,支配着整个教育的过程,指导着教育的发展方向。由于人们教育观与哲学观的不同,以及人们对评价认识的不断深入,教育评价在其发展历程中也表现出了多种不同目的。

一、20 世纪 90 年代前评价目的的历史演变

(一) 鉴定选拔分等

国内外学者认为,教育评价起源于我国西周时期。据《礼记·射义》记载:“是故古者天子以射选诸侯、卿、大夫、士。……是故古者天子之制:诸侯岁献,贡士于天子,天子试之于射宫。”^①《学记》中也记道:“比年入学,中年考校:一年视离经辨志,三年视敬业乐群,五年视博习亲师,七年视论学取友,谓之小成。九年知类通达,强立而不反,谓之大成。”^②由此可见,评价从一开始就是基于鉴定选拔分等这一目的进行的。在此后漫长的封建时代中,科举制同样旨在鉴定选拔。西方早期教育测量运动中的智力与成绩测验等,其目的也在于鉴定学生优劣并选拔合乎要求的学生。评价的这一目的更多地体现在终结性评价中。布卢姆(B. S. Bloom)即指出:“终结性评价的首要目标是给学生评定成绩。”^③实际上,评价的鉴定选拔分等是评价最基本的目的,教育评价发展到现在,它仍然存在,只不过由于它的负面影响受到评价主体不同程度的抑制而已。20 世纪 80 年代,布卢姆就针对当时评

① 转引自陈成国:《礼记校注》,岳麓书社 2004 年版,第 502 页。

② 转引自高时良:《学记研究》,人民教育出版社 2006 年版,第 81 页。

③ [美]B. S. 布卢姆著,邱渊等译:《教育评价》,华东师范大学出版社 1987 年版,第 100 页。

价中的弊端指出：“评价的目的，像现有的教育系统最常用的那样，基本上是把学生分等与分类。它被用来区分失败的学生、成功的学生以及过得去的学生。学校内通常使用的测试以及其他形式的评价，对于改进教学作用甚微，……”^①还应指出的是，在评价发展的前期，这一目的重点用于学生，随着评价对象的扩展，这一目的同样用于教师、学校及其他方面。

（二）促进教育目标的实现

将教育目标定为教育评价的努力方向的首推被誉为“教育评价之父”的泰勒(R. W. Tyler)，他指出，“应该明确，评价是查明已编制的和已组织的学习经验在实际上将带来多少预期结果的过程，……这有利于检验已组织的和已编制的教学大纲(constructional program)的基本假设的效度(validity)，……教育评价的历程在本质上是一种测定教育目标在课程和教学方案中究竟被实现多少的过程”^②，“评价不是为了评价而评价，而必须是为了更好地达到教育目标的评价”^③。布卢姆也持同样观点，他认为：“评价是一种获取和处理用以确定学生水平和教学有效性的证据的方法，我们主要关心的是用它(评价)来改进教与学。”^④针对总结性评价的弊端，布卢姆指出：“形成性观察的主要目的不是给学习者评定成绩或做证明，而是既帮助学习者也帮助教师把注意力集中在达到掌握程度所必须具备的特定知识上。”^⑤日本学者梶田叡一也指出：“在评价教育成果时必须首先使评价目标和教育目标保持一致。倘若教育目标和评价目标两者各异，那么评价的结果和教育的结果便成了风马牛不相及的了，……”^⑥

（三）为教育决策提供信息

持这一观点的代表主要有克龙巴赫(L. J. Cronbach)、斯塔弗比尔(D. L. Stufflebeam)、斯克里文(Michael Scriven)等人。克龙巴赫认为：“评价人不仅应关心教育目标，检验教育目标达到的程度，更应关心教育的决策；评价不是决定优劣的过程，而是要作为一个收集和反馈信息的过程。”^⑦他进一步将利用评价进行的决策分为三类，即教程的改革、关于个体的决策与行政的调控。斯塔弗比姆也认为，“评价不应局限于评判决策者所确定的教育目标预期效果的达到程度，而应该收集有

① [美]B. S. 布卢姆著，邱渊等译：《教育评价》，华东师范大学出版社1987年版，第4页。

② [美]R. W. 泰勒著，施良方译：《怎样评价学习经验的效用》，见瞿葆奎编《教育学文集》第16卷，人民教育出版社1989年版，第262—279页。

③ [美]R. W. 泰勒著，施良方译：《课程与教学的基本原理》，人民教育出版社1994年版，第119页。

④ [美]B. S. 布卢姆著，邱渊等译：《教育评价》，华东师范大学出版社1987年版，第5页。

⑤ 同上，第100页。

⑥ [日]梶田叡一著，李守福译：《教育评价》，吉林教育出版社1988年版，第78页。

⑦ [美]L. J. 克龙巴赫著，陈玉琨、赵中建译：《通过评价改进教程》，见瞿葆奎编《教育学文集》第16卷，人民教育出版社1989年版，第159—179页。

关教育方案实施全过程及其成果的资料,评价是为决策提供信息的过程。……评价最重要的意图不是为了证明,而是为了改进”^①,他还指出,“评价是一种划定、获取和提供叙述性和判断性信息的过程。这些信息涉及研究对象的目标、设计、实施和影响的价值及优缺点,以便指导如何决策,满足教学效能核定的需要,并增加对研究对象的了解”^②。为此,他提出了以决策为中心的 CIPP^③ 评价模式,通过找出“实际是什么”与“应该是什么”之间的差异来为决策服务。斯克里文针对时弊提出了总结性评价与形成性评价并积极倡导旨在改进的形成性评价。

(四)促进人的发展

在西方教育评价发展史上,人的地位不断上升。1975年,斯塔克(R. E. Stake)提出,“评价应首先关注服务对象关注的问题、兴趣和焦点,而不是预先确定的目标,通过评价者与评价有关的各方面人员之间的持续不断的‘对话’,了解他们的愿望并做出回应,以满足各种人的需要”^④。1989年,库巴(E. Cuba)和林肯(Y. S. Lincoln)提出了“第四代评价理论”。他们从建构主义哲学出发,认为现实并不是纯“客观”的、“外在于人”的东西,它不过是人们在与对象交互作用中形成的一种“心理建构物”。因此,评价亦并不是“外在于人的”“纯客观”的过程,而是参与评价的所有的人,特别是评价者与其对象双方交互作用,形成共同心理建构的过程。在价值观多元化的社会里,评价活动就需要综合考虑如何融合或沟通各方利益相关者的意见。评价者的根本任务就是通过收集各种资料,梳理出不同人、不同环境中的建构,并运用协商的方式,逐步改变、统筹不同意见的分歧,引导他们达成共识。^⑤ 库巴和林肯从评价的方式方法上指出了过去评价中存在的不足,并提出评价过程中应关注人的需要。

二、20 世纪 90 年代后我国评价目的的百家争鸣

尽管评价起源于我国,但由于诸多原因,我国教育评价在漫长的历史时期并未得到发展,具有真正意义上的教育评价活动始于 20 世纪 80 年代后期,而且大多是建立在借鉴外国研究成果基础之上的。因此,我国教育评价发展起点高且发展快,在短短的 20 年时间里许多方面就在理论上达到了世界水平,这种浓缩历史的效应在评价目的上表现得尤为突出,以致出现了“争鸣”态势。

① [美]D. L. 斯塔弗比尔著,陈玉琨译:《方案评价的 CIPP 模式》,见瞿葆奎编《教育学文集》第 16 卷,人民教育出版社 1989 年版,第 297—324 页。

② 陈玉琨:《教育评价学》,人民教育出版社 1999 年版,第 16 页。

③ CIPP 分别代表四个英文单词的首字母,即 context(背景),input(输入),process(过程),product(输出)。

④ 金梯、王刚:《教育评价与测量》,教育科学出版社 2002 年版,第 27 页。

⑤ 卢立涛:《浅析学校评价理论的发展历程与趋势》,《教育理论与实践》2007 年第 6 期,第 23—27 页。

20世纪80年代以来,为了规范约束学校办学行为,我国大多数评价都是以鉴定选拔分等为目的的,这既用于学生也用于学校,而且多以总结性评价为主。我国学者陈玉琨认为,总结性评价其目的即“做出教育效果的判断,从而区分优劣、分出等级或鉴定合格”^①。刘本固则从教育目的的角度论述教育评价目的,他认为:“教育目的对于教育方向、教育制度、教育内容、教育方法、教育质量等,均起着指导作用,所以它是一切教育活动的出发点和归宿。正因为如此,教育目的也是教育评价活动的根本依据。各级各类学校的教育评价工作,其总目的必须与国家的教育目的相符合。只有坚持这一原则,才能保证教育评价的正确方向。”^②王汉澜也持同样观点,并在布卢姆等人对教育目标分类的基础上论述了具有我国特色的教育目标分类。袁振国在其主编的《当代教育学》中指出,教育评价是“根据一定的教育价值观或教育目标,运用可操作的科学手段,通过系统地搜集信息、资料并进行分析、整理,对教育活动、教育过程和教育结果进行价值判断,从而为不断完善自我和教育决策提供可靠信息的过程”^③。金一鸣教授也认为:“教育评价的主要任务或主要目标是为教育决策服务。”^④

应该指出的是,尽管说上述成果是基于外国研究成果之上,但在许多方面已有了不同程度的扩展甚至超越。如以促进教育目标实现这一目的为例,西方重在教学目标,而我国更多地指向教育目的,这种高度上的提升已深刻影响了学生、教师、学校乃至整个教育事业的发展。这种高度上的提升还表现在当前我国许多研究者提出的另一教育评价目的,即提高教育质量,促进教育发展。金梯、王刚认为:“教育评价的目的(即评价活动所要达到的境地)是为了促进教育改革,提高教育质量。”^⑤吴刚也认为:“教育评价是在系统地、科学地和全面地搜集、整理、处理教育信息的基础上,对教育的价值做出判断的过程,目的在于促进教育改革,提高教育质量。”^⑥蒋建洲指出:“现代教育评价的目的是‘创造适合儿童的教育’。它是为不断完善和改进教育过程,为提高教育质量服务的。”^⑦张祥明认为:“教育评价对教育改革的方向进行正确的引导,通过对被评价对象之间纵向与横向的比较,增强进行教育改革的压力、动力和活力,使改革顺利进行,以达到提高教育质量的目的。”^⑧

① 陈玉琨:《教育评价学》,人民教育出版社1999年版,第13页。

② 刘本固:《教育评价的理论与实践》,浙江教育出版社2000年版,第61—62页。

③ 袁振国:《当代教育学(修订版)》,教育科学出版社2004年版,第261页。

④ 金一鸣:《教育:求真留痕》,人民教育出版社2007年版,第573页。

⑤ 金梯、王刚:《教育评价与测量》,教育科学出版社2002年版,第3页。

⑥ 吴刚:《现代教育评价基础》,学林出版社1996年版,第2页。

⑦ 蒋建洲:《中小学教育评价》,成都科技大学出版社1993年版,第3页。

⑧ 张祥明:《教育评价的理论与实践》第2版,福建教育出版社2005年版,第16页。

三、教育评价目的的历史演变规律

在教育评价目的的历史演变中我们至少可以发现以下规律：评价目的所涉及的对象由片面走向全面；评价目的的实质由隐晦走向明朗。从前者来看，教育评价的对象起初只是涉及学生，再到教师与学生，然后是教育事业，再到被评价者，最后到师生、学校、教育事业等；再看后者，选拔分等也好，实现教育目标也好，为决策提供信息也好，它们或多或少或隐或现地包含着促进不同对象发展这一点，这也就是评价目的的实质，是评价目的的“基因”与“内核”，随着评价的发展它不断“进化”，而到“促进教育改革，提高教育质量”目的的提出，发展这一实质从更高层次上得以明确显现(如图 1-1 所示)。

目的	对象	实质
质量与发展	学生 教师 学校 教育事业	展 发 进 促
人的发展	被评价者	
教育决策	教育事业	
教育目标	学生 教师	
分等选拔	学生	

图 1-1 教育评价目的历史演变示意图

第二节 教育评价的价值取向

自从评价诞生，它就与价值问题紧密相连。弄清评价中的价值问题是正确进行评价的前提；确立正确的价值取向，则是进行正确价值判断的直接依据。

一、评价与价值

(一)评价与价值

教育评价与价值有着极为密切的关系，评价即评定价值。因此，讨论教育评价无不涉及价值问题。谈到价值，研究界通常以马克思主义价值观为基础。马克思认为，“价值这个普遍的概念是从人们对待满足他们需要的外界物的关系中产生的”，“价值是人们所利用的并表现了对人的需要的关系的物的属性”。^① 由此可

① 马克思，恩格斯：《马克思恩格斯全集》第 26 卷，人民出版社 1965 年版，第 406、139 页。